

¿QUE ES LA EVALUACION INSTITUCIONAL?

Gisela Sa cedo
Universidad Nacional Abierta
Sede Central

RESUMEN

En este trabajo se presenta una revisión documental de los diferentes conceptos, características y modelos de evaluación institucional que se han venido desarrollando a lo largo de su aparición y desarrollo, desde el punto de vista de su consideración como un problema organizacional que afecta las políticas, objetivos, procedimientos y toma de decisiones de cada institución en particular. El trabajo se desarrolla a partir de cuatro interrogantes, las cuales permiten establecer la diferencia entre evaluación institucional y otros tipos de evaluación, las características de una institución educativa y del proceso de evaluación inherente a tales características, los modelos de evaluación institucional existentes y la manera como se ha llevado a cabo la evaluación institucional en el país de acuerdo con ciertos autores y en correspondencia con los objetivos establecidos en los Planes de la Nación. Se concluye afirmando que no disponemos de un marco de evaluación institucional que permita apreciar las características organizacionales, instruccionales y socio-culturales propias de los procesos que se desarrollan en una institución educativa.

En este trabajo se conceptualiza la evaluación institucional a partir de los diferentes modelos o enfoques de evaluación existentes, basado en las siguientes interrogantes:

1. ¿En qué se asemeja y en qué difiere la evaluación institucional de otros tipos de evaluación?
2. ¿Cuáles son las características propias de un proceso de evaluación institucional?
3. ¿Existen diversas maneras de conceptualizar a la evaluación institucional según el modelo teórico subyacente?
4. ¿Cuándo y por qué surge la evaluación institucional en Venezuela?

La respuesta a estas cuatro interrogantes permitirá llegar a un concepto y comprensión adecuada del significado de la evaluación institucional.

DIVERSOS TIPOS DE EVALUACION EDUCATIVA

Para dar respuesta a la primera interrogante enunciada puede afirmarse que se han establecido diferentes tipos de evaluación. Por ejemplo, evaluación del rendimiento académico, evaluación instruccional, evaluación de programas, de eficiencia docente, evaluación institucional, etc., las cuales tienen en común el hecho de constituir un proceso de recopilar, analizar e interpretar información con el propósito de juzgar o apreciar ciertos procesos y productos inherentes a una institución, pero el proceso y el producto que será evaluado difiere entre sí en función del tipo de evaluación de que se trate, así como también del propósito de la evaluación.

Observamos así, que en el caso de la evaluación del rendimiento, generalmente se evalúa el *proceso* de adquisición de ciertas conductas cognitivas, afectivas y psicomotoras con el propósito de certificar aprendizajes. Este proceso de evaluación es común y de obligatorio cumplimiento en cualquier nivel de la educación formal y consiste en

apreciar el logro o ausencia de logros de los objetivos instruccionales previstos, o la interpretación de las calificaciones otorgadas a través de la corrección de una prueba de conocimientos.

En cambio, en el caso de la evaluación instruccional, se evalúan las condiciones del desarrollo de una estrategia de aprendizaje y la efectividad de la misma para un grupo determinado de sujetos, con el propósito de establecer la calidad de un material instruccional. Esta modalidad se utiliza para evaluar uno o varios libros de texto, con el fin de determinar la calidad de la estrategia instruccional que se usa para desarrollar los objetivos y contenidos de un programa educativo, o para apreciar la adecuación de las características técnico-gráficas (tamaño de letra, ilustraciones, etc.) y condiciones de lecturabilidad de un texto al nivel de comprensión de sus usuarios (Gedler, 1988, Vaipuesta, 1988).

La evaluación se ha utilizado además para determinar la efectividad de un programa escolar. En esos casos, se procede a delimitar las variables inherentes al diseño curricular, la estrategia de instrucción y las características de los usuarios del programa en relación con el rendimiento académico que éstos obtienen y se establecen índices de validez del programa desde el punto de vista de la coherencia interna de sus elementos y desde la perspectiva de su posibilidad de generalización, con el fin de poder atender a las necesidades educativas de diferentes grupos de usuarios (Salcedo, 1987).

Sin embargo, en todas las situaciones descritas, es decir, cuando se trata de evaluar el rendimiento, la instrucción o el programa escolar, esta evaluación no va más allá de los aspectos académicos que se desarrollan en una institución, es decir, de las variables curriculares e instruccionales que la caracterizan.

Por el contrario, cuando se trata de la *evaluación institucional*, puede afirmarse que lo que será evaluado no se refiere a conductas o a estrategias de aprendizaje vistos separadamente, sino más bien, a los *procesos académicos y administrativos de la institución* vistos como un todo, los cuales sirven de apoyo a la planificación académica y a las prácticas administrativas existentes.

LA EVALUACION INSTITUCIONAL: CONCEPCION Y CARACTERISTICAS

De acuerdo con Barrios (1983), la evaluación institucional consiste en la recolección y análisis sistemáticos de datos que puedan ser útiles para:

"(a) entender e interpretar la institución y sus programas; (b) tomar decisiones inteligentes en relación a sus metas, recursos y el diseño de estrategias de desarrollo; y (c) mejorar la eficiencia, eficacia y efectividad social de las operaciones de la institución" (p. 102).

En la misma línea de pensamiento, Estaba (1983), conceptualiza a la evaluación institucional como "el proceso de juzgar tanto los resultados como los procesos de un sistema en operación para cumplir con tres tareas básicas:

(a) controlar la marcha del sistema; (b) conocer sus resultados actuales, y (c) orientar la política institucional" (p. 45).

Por su lado, Contasti (s/f), establece que "el énfasis de la evaluación institucional es puesto básicamente en establecer si los objetivos generales de la institución son bien conocidos y aceptados por los integrantes de la comunidad y si su cumplimiento se está logrando de una manera eficaz", definición que es similar a la que establece Casas (1986) cuando afirma que la evaluación institucional expresa "el intento de establecer, sobre bases que pueden ser tanto cuantitativas como cualitativas, hasta qué punto una institución determinada está alcanzando o no y en qué grado, las metas y objetivos que se había fijado" (p. 210).

En síntesis, puede afirmarse que la evaluación institucional se refiere al desarrollo de un conjunto de estrategias que permitan apreciar los resultados de la acción institucional, con el fin de orientar las metas y políticas establecidas de acuerdo con los intereses y necesidades sociales que le son inherentes.

Como puede observarse a través de las definiciones anteriores, la evaluación institucional se vincula con un problema organizacional, pues se trata de juzgar hasta qué punto las estructuras, funciones y procedimientos académicos y administrativos propios de una institución, contribuyen a la toma efectiva de decisiones que lleve hacia la consecución de las metas y objetivos educacionales, a la vez que permitan el reajuste y/o reorientación de las políticas institucionales.

En este punto, cabe preguntarse qué se entenderá por una institución y cuáles son sus características, antes de proceder a señalar las características inherentes a un proceso de evaluación institucional.

Se definirá una *institución* desde el punto de vista educativo, como una estructura organizativa con fines y propósitos bien definidos y provista de normas y reglamentos que ordenan las funciones y actos de los miembros que en ella operan. En una institución siempre existirán diversos tipos de tareas, cada uno de los cuales se asigna a un personal que posee un grado de especialización suficiente para cumplir con dichas tareas, sean éstas de carácter académico (currículo, instrucción, evaluación), o de carácter administrativo (planificación, organización, supervisión), sin perder de vista que la institución cumple con un fin social como es el de satisfacer las demandas y necesidades de educación de la población en edad escolar, en atención a los objetivos de formación de una comunidad, estado y nación (Filho, 1965; Lafourcade, 1982).

De acuerdo con esta definición, una institución educativa puede ser analizada desde tres perspectivas: (a) la *perspectiva organizacional*, la cual permitirá estudiar la estructura y funciones generales de la institución según las condiciones definidas en la política educativa y su influencia en los procesos académicos de la institución. Por ello, la definición anterior caracteriza a una institución como una estructura con fines, propósitos, metas, normas y reglamentos bien definidos; (b) *perspectiva instruccional*, la cual se refiere a la existencia de grupos de tareas implicadas por el proceso educativo en relación con la transmisión de conocimientos, actitudes y valores a las nuevas generaciones, cuya administración requiere de un personal especializado, es decir, de docentes y administradores educativos; y (c) *perspectiva socio-cultu-*

ral la cual se refiere al tipo de formación que recibirá el sujeto sometido al proceso instruccional, en atención a los objetivos de tipo social, cultural y de productividad exigidos por las políticas de un país o nación, es decir, esta perspectiva involucra a los sujetos sobre los cuales recae la acción organizacional e instruccional propia de una institución.

Gráficamente hablando, estas perspectivas involucradas en la definición de una institución puede ser representada de la siguiente manera:

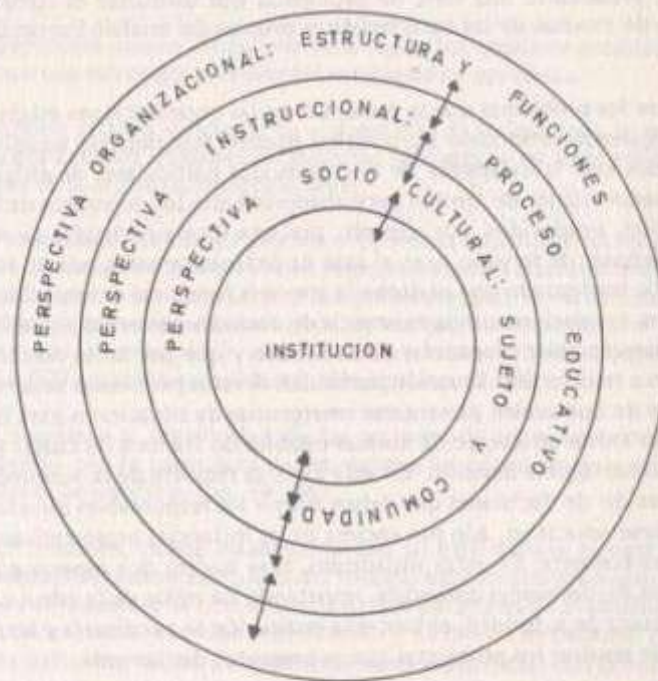


Figura 1: Perspectivas que Caracterizan a una Institución Educativa

De acuerdo con Lafourcade (1982), aunque las organizaciones educativas poseen muchas de las características propias del modelo burocrático establecido por Max Weber en 1947, tales como la existencia de estructuras jerárquicas, de reglamentaciones, división del trabajo, ascensos por años de servicio y supervisión desde las oficinas centrales, lo cual queda reflejado en la definición de institución que se presentó anteriormente, este tipo de modelo no representa la mejor alternativa para estructurar las instituciones educativas de un país, por cuanto, dentro de las instituciones organizadas siguiendo este modelo, pueden presentarse una serie de problemas que dificultan el cumplimiento de muchas de las características propias del modelo burocrático.

Entre los problemas que se presentan en las organizaciones establecidas siguiendo el modelo burocrático pueden mencionarse aquellos vinculados con la existencia de ciertos modos particulares de dirigir, que generan estados de tensión perturbadores entre los miembros de la institución, producidos, por ejemplo, por una forma particular de redactar órdenes de servicio o, en el caso de órdenes verbales, por un tono de voz inadecuado que perturba la armonía funcional deseada. Otro problema se relaciona con la existencia de decisiones estereotipadas, las cuales parecen estar preparadas de antemano y que por tanto no contribuyen a resolver una situación particular. A estos problemas se suma el hecho de que suelen presentarse emergencias de situaciones para las cuales no existe un cuerpo de normas establecido frente a las cuales se pueda tomar alguna decisión. En este caso, se requiere de la búsqueda y adopción de decisiones que deben asumir los responsables directos del proceso educativo, aún por encima de las instancias organizativas a las cuales compete. En estas situaciones, si se tuviera que esperar por una toma de decisiones apropiada, respetando las reglas de la estructura jerárquica de autoridad, entonces la institución se paralizaría y sería imposible resolver los problemas que se presentan diariamente.

Ante esta situación, el referido autor propone una *organización educativa basada en logros* en la cual se da la liberación de ciertos controles administrativos, tales como la minimización de normas regularizadoras, de la acción y la concesión de responsabilidades a los ejecutores de los procesos. En general, una institución que se caracterice por lo siguiente:

1. Definición clara de sus metas, a fin de que los logros puedan ser verificados.
2. Amplio margen de libertad de decisión para los docentes encargados de las operaciones de la institución en el ámbito de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de forma que éstos puedan tomar decisiones acerca de los medios de logro y de control necesarios para lograr los objetivos educacionales. Tal es el caso de los horarios, tiempo de trabajo, modalidad de avance de los estudiantes, etc.
3. Suficiente apoyo financiero para lograr los objetivos establecidos con una estrategia previamente establecida y aprobada.
4. Apoyo técnico suficiente en el desarrollo de las acciones, lo que se logra creando unidades de asesorías ubicadas en sectores estratégicos de la organización (regionales).
5. Permanente control de gestión y oportuna acción correctiva cuando se considere necesario con responsabilidades claramente delimitadas entre los ejecutores y los proveedores de la factibilidad de logro (supervisión educativa) de forma que no se presente el caso de que al cabo de 5 años se descubra que habiendo ingresado 10.000 estudiantes al sistema, sólo egresaron 3.000.
6. Coherencia y organicidad de las acciones de logro en correspondencia con la naturaleza de las metas a las cuales sirven y por las cuales se justifican (pp. 39-46)

En resumen, puede establecerse que en este trabajo, el concepto de institución combinará la idea del modelo burocrático propuesto por Weber, en cuanto a la conveniencia de que para fines de evaluación, la institución cuente con una organización y funciones de personal claramente definidas, sujeta a reglamentaciones específicas, con la idea del modelo de instituciones basadas en logros propuesto por Lafourcade, en el sentido de que la toma de decisiones en una institución debe distribuirse a través de las diferentes líneas previstas en la organización, a fin de que los encargados de la ejecución del proceso de enseñanza-

aprendizaje puedan efectuar decisiones cuando sea necesario, sin retardos u obstáculos. De esta manera, la institución queda definida como una organización con metas claras acerca del tipo de formación que se desea lograr, en correspondencia con las necesidades sociales, la cual dispone de los niveles de autoridad estrictamente necesarios y de un mínimo de reglamentaciones que requiere la acción educativa, y dentro de la cual se asignan responsabilidades directas a los involucrados en esta acción, es decir, a los docentes, personal administrativo y obreros, y estudiantes.

Ahora bien, definido el problema de la institución como organización, cabe preguntarse: ¿Cuáles son las características de la evaluación institucional de acuerdo con aquellas que se han señalado para una institución educativa?

Para dar respuesta a esta segunda interrogante, puede afirmarse que las características propias de un proceso de evaluación institucional se conciben dentro de las siguientes consideraciones:

1. La evaluación constituye una acción continua, integral y coherente. Esto significa que la evaluación debe observar e indagar en forma permanente hasta qué punto se están logrando las metas de la institución, en consonancia con sus fines, propósitos y con la política educativa y necesidades de la sociedad. Estas indagaciones deben ser integrales y coherentes, puesto que permitirán juzgar el proceso educativo desde el punto de vista de las características, actitudes y valores que deben adquirir o poseer los sujetos implicados en dicho proceso.
2. La evaluación utilizará un conjunto de medios (estrategias, métodos y técnicas) para comprobar el estado de logro de las metas educativas establecidas.
3. Como la evaluación es integral, ésta deberá tomar en cuenta, al efectuar sus juicios y apreciaciones, los efectos previstos y considerar los no previstos, así como la existencia de factores externos a ella que afectan su funcionamiento, dadas las tres perspectivas institucionales establecidas anteriormente: organizacional, instruccional y socio-cultural (evaluación con carácter sumativo).

4. La evaluación permitirá la comprensión de lo que ocurre en la institución y ello servirá de base para la toma de decisiones que permita reorientar las metas a medida que éstas se desarrollan (evaluación formativa).
5. La evaluación será cooperativa, por cuanto derivará sus resultados de la observación y participación de todos los sujetos involucrados en la acción institucional, tales como directivos, docentes, administradores y estudiantes.
6. La evaluación permitirá mantener y mejorar aquellos programas, procedimientos y estructuras que han venido demostrando eficacia, y modificar o desechar lo ineficiente.

MODELOS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Ahora bien, existen diferentes maneras de conceptualizar a la evaluación institucional según el modelo teórico subyacente y esto nos permitirá responder a la tercera interrogante planteada en este trabajo.

Al respecto se describirán a continuación los cuatro grandes modelos de evaluación institucional que han sido mayormente utilizados hasta ahora. Estos modelos son: (1) el de causa—efecto, destinado a medir el impacto de una institución en el desarrollo de los estudiantes (Astin, 1972); (2) el modelo de evaluación interna o estudio de casos o autoevaluación institucional, destinado a medir, por una parte, el grado de interacción entre el estudiante y la institución, y por otra, la dinámica de los cambios institucionales y la posibilidad de adaptación de la institución a estos cambios (Pace, 1979); (3) el modelo de evaluación del ambiente institucional, que considera las variables del ambiente físico (arquitectura y diseño físico de la institución), las del ambiente social (patrones de interacción), los factores organizacionales y el agregado humano (estudiantes y docentes) vistos como aspectos que influyen en el producto educacional (Moss, 1979), y (4) el modelo de evaluación de organizaciones educativas basadas en logros (Lafourcade, 1982).

El Modelo de Causa-Efecto Institucional

En relación con el primer modelo puede afirmarse que fue concebido con el fin de indagar acerca de cuáles son las características y conductas de los estudiantes sobre las cuales puede influir la institución produciendo en ellos un "impacto". El "impacto" se define en este modelo como la forma en la cual una institución afecta la conducta de los estudiantes en términos de su rendimiento académico, asistencia a la institución y participación en las actividades extra-curriculares que ésta promueve, lo cual permite observar cambios en el egresado en términos de logros cognoscitivos y afectivos esperados. En este modelo se propicia la recopilación de datos en función de la procedencia de los estudiantes de diferentes tipos de instituciones educativas con un mismo nivel (universidades, colegios universitarios, institutos tecnológicos, por ejemplo) y se comparan los cambios que éstos logran según el tipo de institución de la cual provienen. Los cambios que se espera haber obtenido se refieren a aquellos de tipo cognoscitivo (conocimientos y aptitudes) y cambios afectivos (motivación, seguridad, nivel de aspiraciones y grado de satisfacción con la institución) previamente establecidos.

La autora considera que este modelo se distingue del modelo industrial utilizado para evaluar instituciones antes de 1970, según el cual, basados en criterios de eficiencia administrativa, se veía al egresado de una institución como el producto de la misma, y no como a un sujeto cuyos cambios de conductas recibieron la influencia de las condiciones proporcionadas por la institución. En este sentido, se apreciaba la calidad de la institución en términos del número de egresados y del promedio de calificaciones obtenido en lugar de apreciar las condiciones ambientales y la calidad del egresado. Por el contrario, de acuerdo con Astin (1972), es posible apreciar la calidad de la institución a partir de ciertos cambios de conducta que se logran en los estudiantes según: (a) el tipo de conducta que se logran en los estudiantes y (b) las condiciones ambientales y de recursos humanos y materiales con que cuenta la institución. Se considera que estas variables pueden influir en el promedio de rendimiento que obtiene el estudiante cuando egresa de la institución, así como también en sus expectativas y nivel de aspiraciones.

Gráficamente hablando, este modelo se representa en la Figura 2

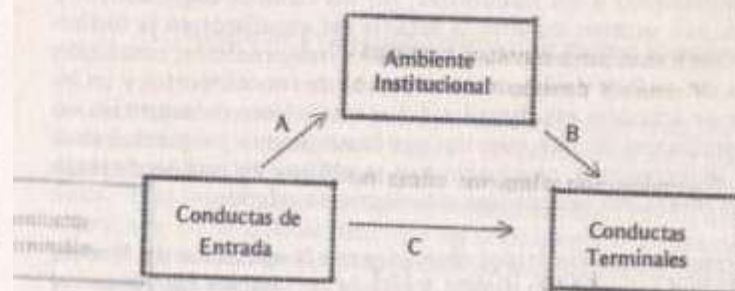


Figura 2. Esquema del Modelo de Evaluación Institucional propuesto por A. Astin (1972).

De acuerdo con la Figura 2, puede afirmarse que el propósito fundamental a lograr con la utilización de este modelo es el de evaluar la relación "B", es decir, los efectos del ambiente institucional sobre las conductas cognoscitivas y afectivas de los estudiantes, pero sin perder de vista la relación "A", la cual implica que el ambiente institucional es afectado por el tipo de estudiante que ingresa a la institución generando cambios en la planificación institucional y la relación "C" la cual implica que, de estas características del estudiante que ingresa a la institución, dependen las conductas terminales que puedan lograrse. Mediante este modelo se hace posible estudiar, también, los efectos derivados de la interacción entre las tres variables contempladas y en este sentido, se podría observar por ejemplo, cuáles son los efectos que produce el ambiente institucional en diferentes tipos de estudiantes en el momento de su egreso de la institución, atendiendo a sus conductas de entrada.

Los resultados obtenidos mediante la aplicación del modelo reflejan que: (a) el promedio de estudiantes suele sentirse satisfecho con

las condiciones que ha encontrado en la institución, específicamente con la calidad de la instrucción y las facilidades que ofrece la biblioteca; esta conclusión es el producto de los análisis de datos efectuados a partir de la interpretación de los resultados de un cuestionario de opinión administrado a los estudiantes; (b) los cambios cognoscitivos y afectivos que ocurren durante la estadía del estudiante en la institución, incrementan su pensamiento crítico e independiente, conclusión derivada del análisis de datos de una prueba de conocimientos y un inventario de actitudes estudiantiles; (c) el sentimiento de autoritarismo en los estudiantes decrece, mientras que la autonomía y seguridad en sí mismos se incrementa, conclusión que se obtiene del análisis de resultados del inventario de actitudes anteriormente referido.

En resumen, los resultados obtenidos con la aplicación del Modelo proporcionan información directa acerca de los cambios logrados en el estudiante, e indirectamente acerca de las condiciones institucionales que han hecho posible dichos cambios, aceptando que cambios positivos interpretados según ciertos criterios previamente establecidos, permiten inferir la eficacia institucional. La eficacia se define como el grado en el cual la institución logra hacer lo que tiene planificado, es decir, sus objetivos, independientemente de la cuantía de recursos utilizados en el logro de los mismos.

Lo anterior significa, de acuerdo con la definición de institución dada y con las características asignadas a la evaluación institucional, que la utilización de este modelo no permitirá obtener una apreciación acerca de aquellas características específicas de la institución que requieren ser mejoradas o sustituidas, con el fin de contribuir a los logros del sujeto o de atender a las expectativas de la sociedad, o lineamientos de la política educativa del país, como es el caso de la planta física, uso adecuado de recursos, personal, etc.

Así, por ejemplo, no se podría conocer cual es la influencia específica de las variables relacionadas con la estructura organizacional y funcional de la institución sobre el estudiante, y menos aún detectar si el tipo de egresado responde a las necesidades de la sociedad y del país. En suma, el modelo no permitirá juzgar los procesos académicos y administrativos de la institución en su conjunto, tal como fue establecido en la definición de evaluación institucional referida en los inicios de este trabajo.

En síntesis, el modelo sólo permite comparar los tipos de cambios en el sujeto antes y después de su ingreso en la institución, no produciendo realimentación que permita introducir mejoras en el proceso durante el período de permanencia del estudiante en la institución.

El Modelo de Evaluación Interna o de Autoevaluación

El segundo modelo que será descrito surge como reacción a los estudios sobre el impacto institucional, preguntándose bajo qué condiciones, qué tipo de estudiante logra cambiar y en qué aspectos específicos. Esta interrogante da lugar al modelo de Pace (1979), quien considera que no es posible delimitar las condiciones institucionales que ejercen impacto sobre los estudiantes y específicamente las que influyen sobre sus valores. El autor propone entonces dos tipos de análisis institucional; uno de carácter interno, el cual es introspectivo y de autoevaluación, que pretende determinar la eficacia de la institución cuando trabaja con un grupo particular de personas, programas, propósitos y recursos, y otro de carácter externo, el cual es comparativo e interinstitucional, y que pretende identificar diferencias entre instituciones de un mismo estado, región o territorio, en términos de sus prácticas, propósitos y logros.

Para Pace (1979), el estudio de evaluación interna constituye un estudio de casos de tipo institucional, en el cual se parte de la historia y filosofía subyacente a la institución que se desea evaluar, con el fin de realizar un estudio descriptivo de su currículo, del proceso de instrucción y de los logros que producen éstos en los estudiantes, enfocando estos aspectos dentro del ambiente particular de esta institución y observando cómo este ambiente se relaciona con los intereses del sujeto, de la comunidad y del ambiente social en general.

El propósito del estudio de casos consiste en clarificar y mejorar aspectos vinculados con los objetivos educacionales, los programas y el grado de participación del personal dentro de la institución, no estando interesado en grandes generalizaciones sino en reportes descriptivos de tipo informativo.

Por su parte, el estudio de evaluación externa es un estudio descriptivo y analítico conducido a través de cuestionarios dirigidos a expertos, y de inventarios que se responden mediante visitas de observación directa, cuyos datos se recopilan de diversas instituciones de un mismo nivel educativo, con el fin de indagar acerca de las características de la organización, el personal, presupuesto, planta física, estudiantes, el currículo y la instrucción de una institución. Los resultados derivados de la aplicación de estos instrumentos de recolección de datos se traducen en una serie de recomendaciones para mejorar las condiciones y prácticas de la institución.

Ahora bien, en relación con el estudio de evaluación interna, Pace (1979) propone dos modelos de evaluación institucional: (a) uno destinado a determinar cómo el estudiante y la institución interactúan para contribuir a la efectividad educacional y (b) otro destinado a examinar la dinámica de los cambios institucionales y la posibilidad de adaptación de la institución a esos cambios.

De acuerdo con el primer modelo de evaluación interna, para el tipo de interacción que se da entre el estudiante y la institución, se propone un diseño de evaluación similar al utilizado por Astin (1972), en el cual se requieren dos tipos de medida, una obtenida cuando el estudiante ingresa a la institución y otra cuando éste egresa de la misma, las cuales permitirán recopilar datos sobre las experiencias y eventos que contribuyen al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante. El autor considera además una serie de características ambientales y ciertas condiciones relativas al esfuerzo que hace el estudiante para adaptarse a las instituciones, las cuales inciden favorable o desfavorablemente en los cambios que se observan en el egresado.

De acuerdo con la Figura 3, se parte del hecho de que el estudiante posee unas características en el momento de su ingreso a la institución que facilitan su encuentro con la misma (véase I), las cuales serán influenciadas por las características del ambiente institucional en función del tipo de esfuerzo (definido este como el tiempo que invierte el estudiante en una acción específica) y del grado de motivación que le despierten tales características (ver II). Por último, las características del ambiente y el esfuerzo estudiantil se combinan para generar

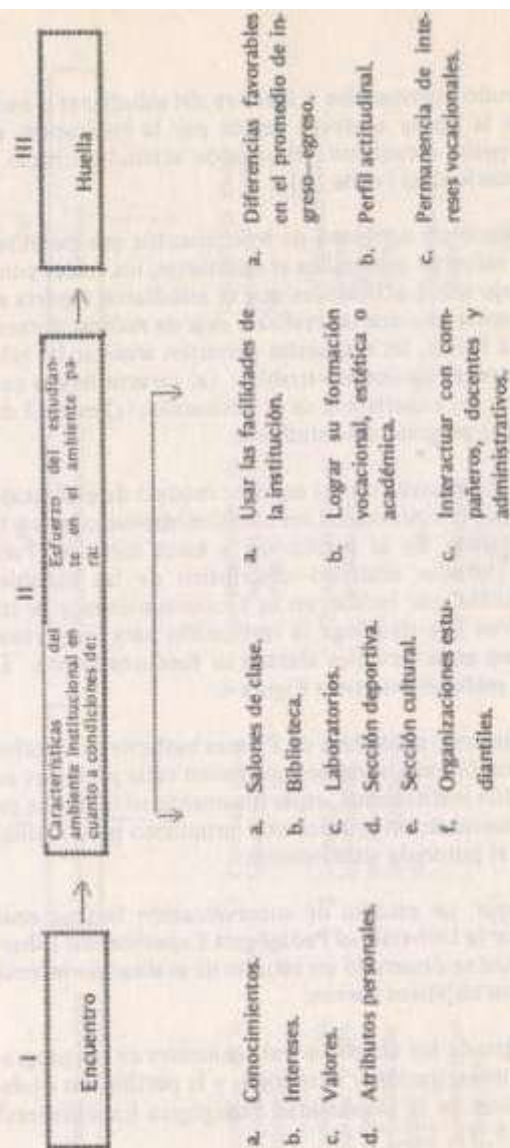


Figura 3. Modelo para Determinar la Interacción entre el Estudiante y la Institución (Pace, 1979)

cambios en el desarrollo cognoscitivo y afectivo del estudiante y estos cambios constituyen la huella o efecto dejada por la institución, en términos de su promedio estudiantil, disposición actitudinal hacia el medio e intereses vocacionales (véase III).

Pace ha desarrollado un conjunto de instrumentos que permiten medir la calidad del esfuerzo que realiza el estudiante, los cuales constituyen listas de cotejo sobre actividades que el estudiante reporta en términos de la frecuencia con que las realiza o deja de realizar durante un semestre. De esta forma, las respuestas permiten analizar las relaciones que se dan entre las siguientes variables: (a) características personales del estudiante; (b) experiencia en la institución; (c) calidad del esfuerzo realizado y (d) progreso del estudiante.

Por otra parte, y de acuerdo con el segundo modelo de evaluación interna, para determinar la dinámica de los cambios institucionales y la posibilidad de adaptación de la institución a estos cambios, Pace (1979) propone un estudio analítico-descriptivo de las variables externas a una institución que inciden en su funcionamiento, y de los mecanismos adaptativos que despliega la institución para crear conciencia acerca de cómo estas variables afectan su funcionamiento. El modelo se representa gráficamente en la Figura 4.

Como puede observarse, el Modelo de Pace es bastante exhaustivo en términos de los propósitos y variables que deben estar presentes en un estudio de evaluación institucional, específicamente en lo que se refiere al diseño de autoevaluación institucional propuesto para evaluar una institución desde el punto de vista interno.

Cabe destacar aquí, un estudio de autoevaluación institucional realizado en el país por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) en el cual se desarrolló un estudio de evaluación interna o autoevaluación, cuyos objetivos fueron:

1. Determinar el logro de los objetivos institucionales en sus programas de docencia, investigación y extensión, y la pertinencia de éstos con los objetivos de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Áreas 1, 11, 12).

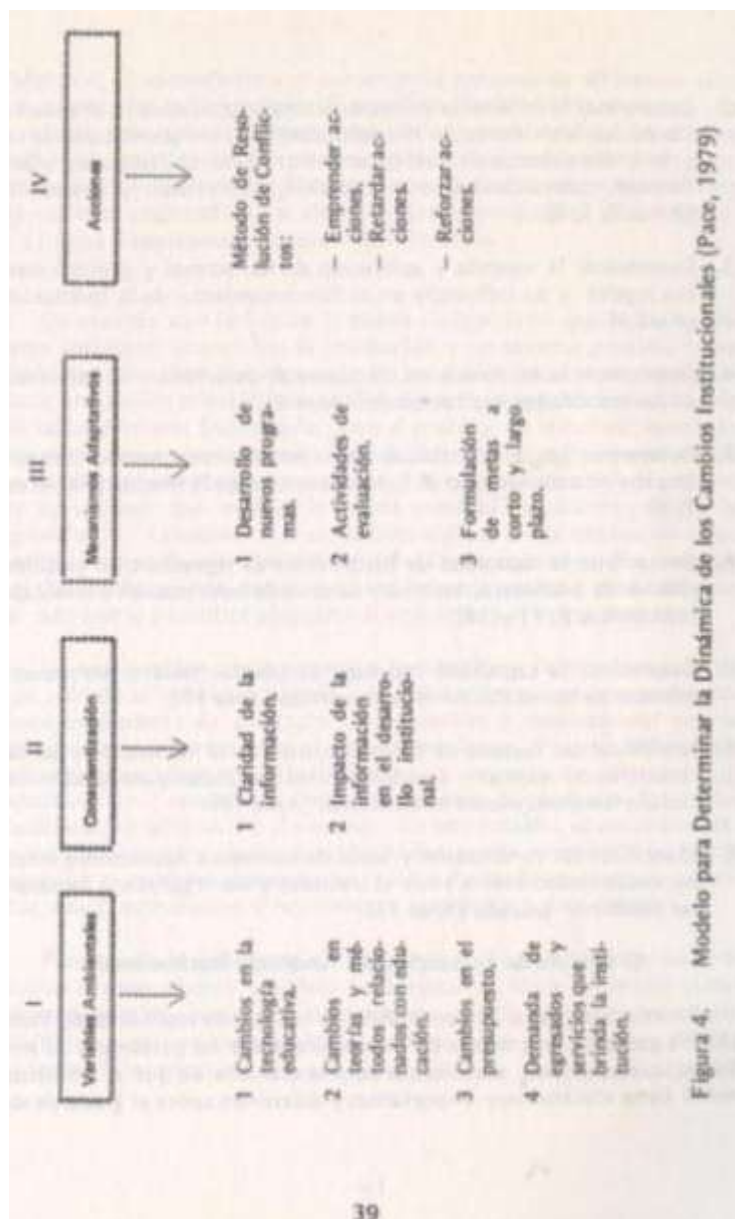


Figura 4. Modelo para Determinar la Dinámica de los Cambios Institucionales (Pace, 1979)

2. Determinar la influencia de la estructura organizativa en el desarrollo de las actividades de la institución y las características de los principales sistemas de funcionamiento: toma de decisiones, planificación, coordinación, comunicación, supervisión y evaluación (Áreas 2, 5, 6).
3. Determinar la vigencia y aplicación de las normas y procedimientos legales y su influencia en el funcionamiento de la institución (Área 3).
4. Determinar la existencia de los planes de desarrollo y su influencia en las actividades institucionales (Área 4).
5. Determinar las características de los estudiantes y su nivel de satisfacción en relación con el funcionamiento de la institución (Áreas 7, 9).
6. Determinar la capacidad de los servicios de reproducción y utilización de la biblioteca, archivo y centros de información e investigación (Áreas 8, 11 y 14).
7. Determinar la capacidad instalada de planta física y los requerimientos de la institución en este sentido (Área 10).
8. Identificar las fuentes de financiamiento de la institución y las características, normas y procedimientos utilizados para la administración del presupuesto institucional (Área 13).
9. Identificar las condiciones y tipos de convenios nacionales e internacionales establecidos entre el instituto y los organismos de carácter público y privado (Área 15).

El Modelo de Evaluación del Ambiente Institucional

En relación con el tercer modelo de evaluación institucional, Moss (1979) presenta un modelo de interacción entre las personas y su ambiente que responde, por una parte, a la creencia de que el ambiente social tiene efectos muy importantes y diferentes sobre el grado de sa-

tisfacción, el aprendizaje y el crecimiento personal de diferentes sujetos, y por otra, a la hipótesis de que el ambiente en el cual ocurre una conducta debe ser considerado para poder predecir el funcionamiento individual, puesto que mientras el ambiente sea más coherente, comprometedor y socialmente integrado, mayor será su impacto en el tipo de cambios cognoscitivos y afectivos que se producirán en un sujeto. La Figura 5 representa el modelo de referencia.

De acuerdo con la Figura 5, puede interpretarse que existe un sistema ambiental que provee la institución y un sistema personal constituido por el sujeto que ingresa a ella, los cuales interactúan hasta producir una acción selectiva mutua. Por ejemplo, la organización física de un salón de clases (rectangular, con el profesor en el centro; cuadrado con el profesor en una esquina; en círculos, sin un profesor sentado en un escritorio) obedece a un enfoque particular de concebir el proceso de aprendizaje que moldea la forma como el estudiante percibe su aprendizaje. Asimismo si el estudiante ingresa a una institución competitiva, los estímulos ambientales tales como exámenes, discusión sobre las calificaciones, debates, lo hacen sentir ansioso, despertándole un reto que le permitirá adaptarse al ambiente o evadirse de éste.

La explicación a esta situación la constituye la consideración de que cuando el individuo ingresa a la institución, se generan unos procesos mediadores de apreciación cognoscitiva y motivacional que lo influyen y entonces ante el reto del ambiente, el sujeto realizará un esfuerzo para adaptarse, desarrollando un conjunto de destrezas cognoscitivas ya aprendidas, e imitando patrones de conducta, los cuales facilitarán su adaptación al sistema. En este sentido, el estudiante experimentará ciertos cambios actitudinales que le permitirán su incorporación a un nuevo grupo social, y ésto afectará sus intereses, seguridad, salud, aspiraciones y rendimiento académico (véase Figura 5).

Para medir la influencia del ambiente institucional sobre las conductas cognoscitivas y afectivas del estudiante, Moss desarrolló como instrumentos de recolección de datos, dos escalas, las cuales están subdivididas en dimensiones que se interrelacionan y que permiten evaluar el grado de interacción personal con el ambiente institucional. Con es-

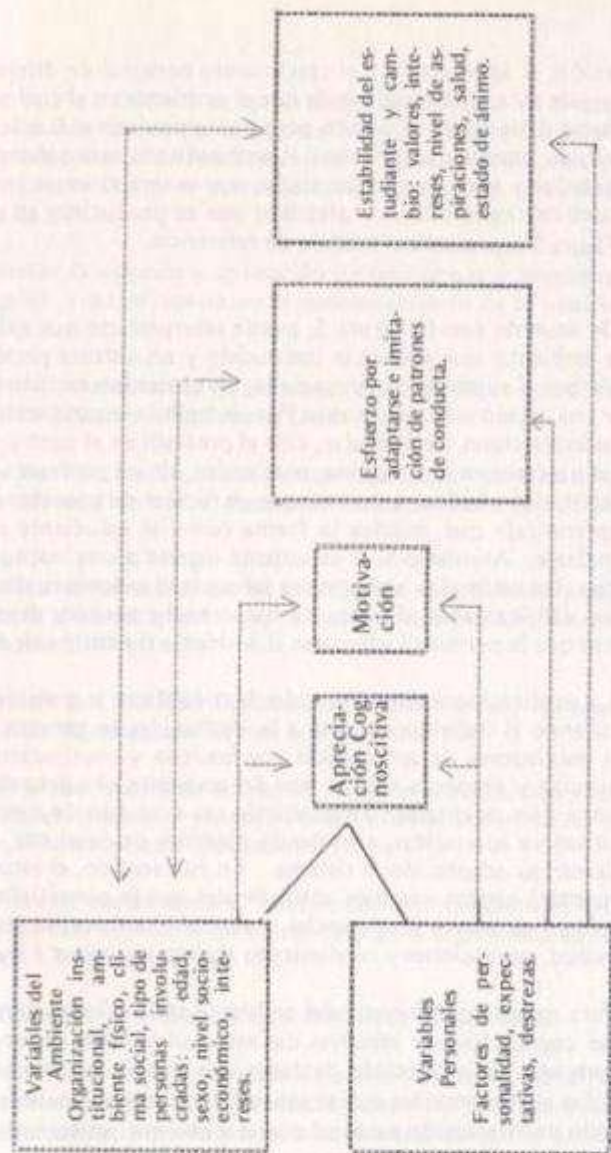


Figura 5. Modelo de Interacción entre el Ambiente y las Personas, propuesto por Moss (1979)

tos resultados, es posible establecer hasta qué punto un ambiente institucional que posee objetivos claros y adecuados medios de organización, puede responder a las alternativas del cambio social, teniendo presente que los hallazgos encontrados en una institución, son generalizables a otra.

Como puede observarse, este Modelo tiene un sentido humanista, desde el punto de vista de que se interesa por la influencia que ejerce el ambiente sobre el estudiante, considerado como una persona que tiene expectativas y aspiraciones, tratando de localizar aquellas interrelaciones entre el ambiente y el sujeto, que influyen en el aprendizaje y en la condición personal y social del estudiante.

El Modelo de Evaluación de Organizaciones Basadas en Logros

Otro modelo de evaluación institucional es el que establece Lafourcade (1982), denominado de evaluación en organizaciones educativas centradas en logros. En este modelo se plantea la necesidad de utilizar la evaluación para conocer: "(a) las condiciones reales de logro que poseen las instituciones; (b) su capacidad de consecución de metas y de renovación y cambio; y (c) la efectividad y eficiencia de sus estrategias de logro y el control de los posibles efectos colaterales" (p. 186).

Para poder conocer estos aspectos, se establece la búsqueda de información por la vía de las comparaciones, a fin de obtener una comprensión acerca de las causas que originan las diferencias entre instituciones, lo que generará una toma de decisiones. Así, se podría comparar el aprendizaje logrado por un grupo de estudiantes con los de otro grupo pertenecientes a secciones escolares diferentes, escuelas diferentes, distritos escolares, etc., o bien se podría comparar la calidad de la enseñanza de un grupo de docentes respecto de otros en términos de su edad, años de servicio, tipo de instituciones educativas a la cual pertenecen, etc. Se podría también efectuar comparaciones internas, como por ejemplo, apreciar la suficiencia o insuficiencia de recursos económicos asignados a un grupo de metas frente a otro grupo de metas en términos del tiempo utilizado para su logro, el costo, prioridades,

etc., o comparar la formación que recibieron los estudiantes con el tipo de formación planteada en el proyecto del país.

Las comparaciones propuestas exigen la aplicación de una metodología que se inicia con la búsqueda de las verdaderas metas institucionales a ser logradas, detectadas a través de una evaluación de necesidades. Estas metas se formularán tomando en cuenta el perfil del tipo de hombre que desea formar el sistema educativo. Las metas incorporarán el criterio de eficiencia que se espera alcanzar e implicarán un compromiso de logro.

Para determinar el logro de las metas institucionales, se analizará un conjunto de indicadores establecidos en función de esas metas, los cuales se vinculan con:

1. Grado de adecuación de la planta física: ventilación, luz y temperatura adecuada, distribución de instalaciones.
2. Factibilidad de consecución de materiales de apoyo.
3. Calidad de la estrategia instruccional.
4. Suficiencia y oportunidad de recursos económicos.
5. Apoyo técnico adecuado.
6. Asignación de personal idóneo.
7. Grado en que el entorno familiar y social apoya las metas institucionales.
8. Compromiso de logro de los estudiantes.

Como puede observarse, el juicio evaluativo que se deriva de la aplicación de este modelo se dirige hacia la determinación del logro de las metas institucionales, lo cual constituye una especie de modelo de evaluación de objetivos educacionales (Tyler, 1973), el cual ha sido ampliamente criticado por no tomar en cuenta los procesos que se ge-

neran durante el período de consecución de metas, lo cual permitiría su reorientación en el caso de que las metas no estuvieran acordes con el perfil o las necesidades sociales.

Deberemos, por tanto, continuar en la búsqueda de un modelo que permita analizar los procesos y productos institucionales en una doble instancia: formativa, que nos permita reorientar los procesos académicos e administrativos de la institución, y sumativa que nos permita determinar la efectividad de la institución en términos de la calidad del egresado y de su correspondencia con las necesidades sociales establecidas.

Ahora bien, una vez descritos los cuatro modelos de evaluación institucional más utilizados en la actualidad, puede responderse a la tercera interrogante planteada al inicio del trabajo, expresando que a través de los modelos se observan dos formas diferentes de conceptualizar a la evaluación institucional.

La primera forma es aquella que trata de apreciar la eficiencia institucional a través de los resultados que pueden ser observados y medidos directamente, es decir, a través del rendimiento y las actitudes de los estudiantes, utilizando la fórmula clásica de estímulo-respuesta. Este es el caso de los modelos de impacto institucional en los cuales se evalúan las conductas de entrada con que ingresan los estudiantes a las instituciones, se comparan estas conductas en función del tipo de institución del que provienen y luego se miden los productos de la acción institucional. Este mismo punto de vista queda reflejado en uno de los modelos de evaluación institucional o evaluación interna propuesto por Pace (1979), en el cual el "encuentro" (véase figura 3) constituye las conductas de entrada del estudiante en su momento de ingreso a la institución, y la "huella" está medida en términos de las diferencias entre lo que logra el sujeto a partir de ese encuentro de acuerdo con las características del ambiente institucional. Sin embargo, en este modelo se toma en cuenta una variable nueva no contemplada en los modelos de impacto institucional, como lo es el esfuerzo cognoscitivo y afectivo que hace el estudiante para aprovechar las facilidades y recursos que ofrece la institución, todo lo cual incidirá tanto en su rendimiento como en sus actitudes y rasgos vocacionales. En síntesis, en

ambas posiciones, la institución es vista como el conjunto de estímulos del medio externo que actúan como un factor de control de la conducta del sujeto.

La segunda forma es aquella que trata de apreciar la eficiencia institucional como un estímulo más, el cual se introduce en forma de ayuda en la formación de un sujeto. Aquí, el estudiante es visto como una persona, es decir, como un ser que necesita de su relación con un ambiente y las personas que forman parte de él, en la búsqueda de su identificación como tal. Es por ello, que el modelo de evaluación del ambiente institucional se refiere a aquellas variables del ambiente que interactúan con las variables personales, en la búsqueda de un proceso de estabilidad que implica la permanencia o el cambio de los valores, intereses y nivel de aspiraciones. En esta posición se evaluarán además de los recursos institucionales, los esfuerzos y los procesos mediadores que realiza el sujeto para responder ante las condiciones del medio ambiente institucional que se le proporciona, y en este sentido es que se considera la evaluación institucional.

En resumen, puede establecerse que existen varios modelos de evaluación institucional, el más antiguo de todos, respondiendo a criterios de eficiencia administrativa, y cuatro modelos actuales, dos de los cuales (impacto y autoevaluación institucional) permiten observar los cambios de conducta que produce la institución en el estudiante, y dos de ellos, (ambiente institucional y organizaciones basadas en logros) permiten observar el proceso de interacción que se da entre las variables inherentes al ambiente y/o las metas institucionales, y las características personales de los sujetos que intervienen en ese ambiente.

SURGIMIENTO DE LA EVALUACION INSTITUCIONAL EN VENEZUELA

Ahora bien, antes de finalizar este trabajo, deberemos responder a la cuarta interrogante planteada, la cual nos permitirá conocer cuándo y por qué surge la evaluación institucional en Venezuela.

Puede afirmarse que el interés por evaluar instituciones surge a partir de 1958 con la aparición del sistema democrático en el país. La

democracia concede una alta prioridad al proceso educativo, propiciando la incorporación masiva de todos los ciudadanos en edad escolar al sistema de educación formal, y generando, por tanto, un incremento matricular vertiginoso para el cual la estructura académica y administrativa de las instituciones del sistema educativo no estaban preparadas.

Se observa así que en el V Plan de la Nación, como parte de la política enunciada como "revolución educativa" se consideran, entre otras, tres políticas que permitirán incorporar a los ciudadanos al sistema educativo. Estas políticas son: (a) educación para la democratización; (b) educación para la innovación; y (c) educación para el desarrollo autónomo.

Para cumplir con la primera política, debía propiciarse la formación del ciudadano que viviría en una sociedad democrática, y en este sentido, se establecía su derecho efectivo a la educación básica, considerada como mínima según las leyes del país (9 años de educación), todo lo cual implicaba un incremento matricular.

Para cumplir con la segunda política, debía propiciarse la transformación del sistema educativo de manera que pudiera dejar de estar orientado a la educación de élites y atender a las demandas de la educación masificada, incorporando, a su vez, los avances y descubrimientos relativos a teorías, procesos y tecnologías de la educación contemporánea, todo lo cual implicaba el cambio de estructuras y la definición de nuevas funciones para el personal de las instituciones educativas.

Para cumplir con la tercera política, se estableció que el sistema educativo debía estar orientado a la satisfacción de los objetivos, metas y valores requeridos por la sociedad y sus estrategias de desarrollo autónomo, contribuyendo a generar un desarrollo armónico, regional y nacional, en función de las necesidades y recursos del país. Esto implicaba la planificación de instituciones con una organización estructural y funcional variada, dependiendo del tipo de educación formal que se consideraba apropiado para cada región y/o necesidades particulares de los usuarios del sistema.

En concordancia con estas políticas, puede afirmarse que se pautaba la transformación del sistema educativo, y en este sentido, debía darse una toma de decisiones que incluyera la creación y/o transformación de instituciones educativas para satisfacer la demanda matricular, y la adaptación de la estructura física y organizacional de la institución acorde con las nuevas metodologías de enseñanza y con las necesidades regionales, de forma que respondieran a las necesidades del desarrollo del país.

Como hasta ese momento la educación era de carácter elitescos, se daba la situación de instituciones con capacidad física suficiente para atender en gran medida a la demanda matricular, pero con instalaciones subutilizadas; específicamente, este era el caso de aquellas instituciones ubicadas en las ciudades capitales. En este caso, se requería de un proceso de evaluación que suministrara información para contribuir a la adaptación de estas instituciones de acuerdo con los lineamientos de las nuevas políticas educativas establecidas. Pero se daba también la situación de ciudades y pueblos en los cuales era necesario crear las instituciones educativas, y en este caso se requería de una evaluación de necesidades que proporcionara información acerca de las necesidades regionales y de los usuarios del sistema, a fin de poder planificar el ambiente físico y la estructura organizacional de las instituciones.

Desde el punto de vista de la evaluación institucional que se inicia a partir de 1958, se observan dos claras tendencias: la de la eficiencia administrativa que reporta Gómez (1987) y la de evaluación para satisfacer las necesidades de la planificación educativa, que reporta Landa (1983).

En la tendencia de la eficiencia administrativa, se han venido realizando evaluaciones que implican muchos años de observación, por cuanto se utilizan instrumentos destinados a proporcionar información en forma longitudinal sobre aspectos de tipo administrativo, tales como la estructura y organigrama de la institución; número de estudiantes; sexo y años de servicios del personal; número de alumnos clasificados según edad y sexo; su nivel de rendimiento y tasas de deserción y repitencia; dotaciones, planta física, recursos, costo, etc. De acuerdo con Gómez, se trata de un proceso de larga duración, muy costoso, en

el cual los resultados de la evaluación "llegan demasiado tarde; carecen muchas veces, de objetividad; el uso de los mismos no justifica los altos costos sufragados; y los cambios deseados en cantidad, calidad o pertinencia no se han observado y/o producido" (p. 110). De acuerdo con Lafourcade (1982), la evaluación realizada de esta manera sólo podría ser llevada a cabo con el concurso de ayudas internacionales, puesto que su aplicación significaba la elaboración de pruebas de rendimiento, de cuestionarios de opinión dirigidos a los docentes, padres y miembros de la comunidad, y numerosos registros. Los resultados obtenidos mediante su uso, sin embargo, nunca proporcionaron información acerca de los desvíos o insuficiencias que pudieran haber ocurrido durante los procesos de logro.

En la tendencia de la evaluación para satisfacer necesidades de la planificación, la evaluación institucional surge como una modalidad correctiva de los esfuerzos de planificación que se realizan en el sistema educativo, puesto que la estructuración de éste se ha venido desarrollando de forma irregular e improvisada. De acuerdo con Landa (1983), "se trata de un ejercicio tendiente a enderezar entuertos, tanto más importante y urgente en la medida en que las fallas del sistema educativo presentan visos de crisis alarmante, crónica y acumulativa" (p. 123).

CONCLUSION

Las evaluaciones que se han realizado hasta los momentos resultan insuficientes puesto que no proporcionan realimentación que permita introducir los correctivos necesarios en la estructura educativa. La evaluación se convierte en una macroevaluación que se limita a hacer diagnósticos en lugar de establecerse como un proceso de microevaluación de cada institución en particular, que permita definir una política propia y un plan ajustado a los imperativos de esa política dentro de un marco de democratización y de participación institucional. De acuerdo con Estaba (1983), la evaluación se incorpora a la teoría de la planificación, constituyendo la fase final del proceso, con el fin de determinar su éxito o fracaso y de justificar su aceptación o rechazo.

En síntesis, puede establecerse que de acuerdo con la bibliografía revisada, aún no se cuenta con un marco de evaluación institucional apropiado que permita apreciar las características que asignamos anteriormente a una institución y que cumpla con las características de integridad, continuidad y coherencia, evaluación formativa y sumativa, que son propias del proceso de evaluación institucional.

REFERENCIAS

- Astin, A. W. (1977). *Four Critical Years*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Barrios, M. (1983). Estudio Analítico del Proceso de Investigación Evaluativa. *Planiuc*, Año 2, No. 4, 96-149.
- Casas, M. (1986). *Universidad sin Clases*. Caracas: Ediciones de la Universidad Nacional Abierta.
- Contasti, M. (s/f). *Notas sobre Evaluación Institucional*. Mimeo.
- Estaba, E. (1983). Separata de la evaluación institucional en la Universidad Central de Venezuela. Enfoque metodológico. *Planiuc*, Año 2, No. 3, 35-56.
- Filho, L. (1965). *Organización y Administración Escolar*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Gedler, Marta (1988). *Evaluación de los criterios para la selección de textos en Educación Básica*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Trabajo de Grado para optar al Título de Magister en Educación. Mención Tecnología Educativa.
- Gómez, J.L. (1987). *Evaluación Institucional*. Cumaná (Venezuela) Mimeo.
- Lafourcade, P. (1982). *La evaluación en organizaciones educativas centradas en logros*. México: Editorial Trillas.

Landa, J. (1984). Bases para una estrategia de evaluación institucional. *Planiuc*, Año 3, No. 5, 67-91. Enero-Junio.

Moss, R.H. (1979). *Evaluating Educational Environments*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Pace, R. C. (1979). *Measuring Outcomes of College*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.

Tyler, R. (1973). *Principios básicos del Currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel.

Salcedo, G. (1987). *Evaluación Educativa*. Caracas: Ediciones de la Universidad Nacional Abierta. Subprograma de Extensión Universitaria.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1986). *Informe General de la Evaluación de los Institutos Universitarios de Formación Docente*. Caracas.

Valpuesta, L. (1988). *Evaluación de estrategias instruccionales e información lecto-icónica en los tres textos de educación básica*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Trabajo de Grado para optar al Título de Magister en Educación, Mención Tecnología Educativa.

LA AUTORA

Gisela Salcedo

Licenciada en Educación, U.C.V. (1971)

Maestría en Evaluación Educativa

Universidad de California, Los Angeles (1979)

Profesor Agregado de la Universidad Nacional Abierta (UNA)

Coordinadora de la Unidad de Evaluación Académica de la UNA

Nivel Central